

指導資料

図画工作科・美術科 第48号

鹿児島県総合教育センター
令和3年4月発行

対象
校種

小学校 中学校
義務教育学校
特別支援学校



「絵をかくのが苦手なんです。」からの脱却 — 線描する場面へ向けて — 絵に表す活動の指導③

「絵に表す活動の指導」シリーズ第3弾は、教職員の苦手意識が高い「線描する場面」です。教職員に限らず、多くの方が感じている苦手意識はどうして生まれたのでしょうか。苦手意識の原因とそれを解消する方法、指導の基本的な考え方を示します。

1 「絵をかくのが苦手なんです。」の解消

どうして、絵をかくのに苦手意識をもつようになるのでしょうか。



図画工作科の様々な研修会の中で受講者の方々が、「絵をかくのが苦手なんです。」「思うようにかけたらいいなあと思います。」と、絵をかくことへの苦手意識について話されることがあります。詳しく尋ねると、苦手意識の一つは、「うまくかけない(対象を見えたように線描できない)」ことであり、もう一つは、「いろいろな物をさっとかけない(これまでかいたことがないものを、想起して本物のようにはかけない)」ことのように。そして、そのように話される方の多くが、「苦手なので図画工作科の指導に自信がない。」と、指導への不安を感じていらっしゃるようです。まずは、これらの苦手意識の原因を探り、解消する方法を述べます。



(1) 線描への苦手意識の解消

苦手意識をもたれていた受講者の方々によると、子供の頃、友人が本物そっくりにかけているのに自分がかけていないことに気付き、「自分は下手なんだ。」と感じたり、周囲の友達に笑われたりしたことから表現することが苦痛になったという、苦しい体験をされた方が多いようです。図画工作科・美術科では、互いの表現のよさを認め合う経験や、思いを実現するためにどのように考え、工夫したのかを認め合う経験を積み重ねることで、表現する喜びを味わうことができ、資質・能力を育むことができます。決して作品の出来映えで優劣を付けるのではないのです(指導資料「図画工作科・美術科 第46号」を参照。)

(2) 対象を見えたようにかくこと（観察的表現）について
 児童生徒が成長の過程で、「対象を見えたようにかきた
 い。」とか「思いを表すために本物らしくしたい。」という願

見えたように
 かくコツがある
 のでしょうか。



いをもつことは、自然に生じるものです。この対象を見えたようにかくという
観察的表現は、イギリスの哲学者であるコリングウッドが、「人が何かものをか
 くのは、そのものを見るためだ。かくまでは、その事物がどんなものであるか判らないの
 だ。」と述べているように、視点をもって対象を観察し、特徴を発見をすることで成立します。

前述のとおり苦手意識をもたれていた教職員が、研修の中で自分が思っていた以上にかける
 ことに驚かれることがあります。これは、「観察的表現をするために必要であるが、子供の頃
 に出会えなかった『**造形的な視点**』を理解し、その視点で対象を観察し、**対象の特徴を発見し
 たことにより、線で形どることができた**」と捉えることができます。その造形的な視点は次の
 内容になります。

図1は、顔の各部の一般的な配置を、**顔全体の縦の長さを「1」**
 としたときの**全体における比率(バランス)**で説明したものです。
 顔全体の横の長さを「1」として、配置を決めることもできます。

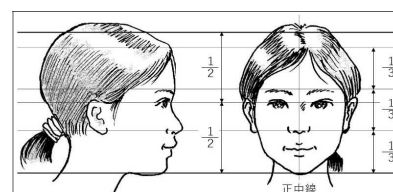


図1 顔の各部位の配置

また図2は、対象の中に自分で基準線を決め、その他の部分が
基準線とどのような関係になっているのかを発見し、確かめなが
 らかいていく考え方です。「この幅は基準線の長さの1.2倍だ。」と
 か、「この線は基準線の1/3の部分につながる。」「基準線に対して
 こんな角度で伸びている。」といったように、基準線を基にして対
 象の形を構成する要素を発見し、表現に生かすことができます。

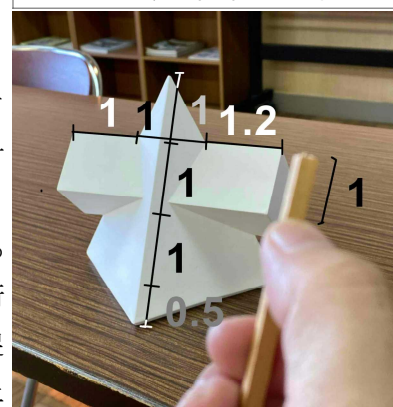


図2 基準線を基にした計測

図1、図2のどちらも、観察的表現の基本となる考え方であ
 り、中学校美術科の教科書や美術資料集、高等学校芸術科【美術
 I】の教科書等には、このような「比」の視点を用いて対象を捉
 え、表現する考え方が記載されています。前述の思っていた以上
 にかけたと感じた方は、何気なく見ていたら気付かない形の特徴
 について、「**全体における比率**」、「**基準線に対する長さや角度の関係**」といった**造形的な視点**
 で対象を捉え、特徴を発見することができたのです。

また、「長さ」や「角度」だけでなく、「**質感**」や「**色**」などを**視点(造形的な視点)**として**観察する
 ことで、対象の表面の様子(質感)や、微細な色の変化についても発見することができ、それが
 また表現に生かされ、絵に実在感を与えていく**のです。

<コラム> 観察的表現を促す助言



図3 絵に苦手意識をもつ児童(小5)が
 かいた葉(左)と実物の葉(右)

図3は、『びっくりさせよう』という小学校第5学年の
 造形遊びの過程で表現された葉の絵(左)です。「そっくり
 につくった葉っぱを実物に混ぜて展示し、見る人を驚か
 せたい。」という思いを基に、活動が進みました。

「思ったようにできない。」と悩む児童(絵をかくことに
 苦手意識をもっていた)に、次のような助言をしました。

- ① 実物をすぐ横に置く。(視線を動かさないため。)
- ② 輪郭線となる葉の外端のぎざぎざの形を追いかける。
- ③ 最初に引いた線(基準線)と比べながらかく。比べるの
 は、ぎざぎざの形をつくる線の長さや方向(角度)。

すると児童は、対象を見つめながらかき始め、実物の
 特徴を捉えて表現することができました。児童は、かき
 ながら形、そして色の特徴を発見していったのです。

(3) これまでかいたことがないものを想起して、本物のようにかくことについて



(2)で述べたように、観察的表現により対象を絵に表すとき、私たちは造形的な視点を用いて対象の「形」、「長さ」、「角度」といった特徴を発見しながら形どっていきます。言い換えると、**観察的表現は、造形的な視点で観察し、対象の特徴を発見したからこそかけるのです。**

このことを念頭に、「これまでかいたことがないものを想起して、本物のようにかくこと」について考えます。

既に造形的な視点で観察して特徴を発見してかいたことがある対象については、次にかくときには、実際に対象を見なくても実在感のある表現ができるでしょう。また、観察的表現を繰り返してきた経験がある方や、日常生活の中で、常に事物を、「こんな形をしているんだ。」と、造形的な視点で捉えることを意識している方であれば、これまでかいたことのない対象を新たに観察しなくても、形を類推して表現できるかも知れません。

一方、これらの経験が少ない方にとって、過去にかくために観察したことのない対象をおぼろげな記憶から想起してかくことは、かくための特徴を発見していないわけですから、概念的な形で表現するしかなく、イメージした形にはならないのです。ですから、「これまでかいたことがないものを想起して、本物のようにかくこと」が難しいのは、当然のことなのです。これまでかいたことがないものがかけないことについて、「自分は絵をかくのが苦手だ。」とか「才能がない。」と嘆く必要は全くないのです。

(4) 苦手意識を解消するために

すらすらと観察的表現ができるようになるためには、次の2点が必要です。

- ① 対象の輪郭を、基準線と比べながら「長さ」や「角度」、「全体における比率(バランス)」といった造形的な視点で見つめ、対象の特徴を発見してかくこと。
- ② 繰り返し観察的表現に取り組み、造形的な視点で対象を見つめ、空間を理解し輪郭を線で表現することに慣れること。

①については、体験することによって、苦手意識が大きく解消されると考えます。②については、絵をかき続ける必要があります。例えば、漫画の好きな児童生徒が、自分の好きな漫画等の一枚の絵を対象とし、線の「長さ」や「角度」、「バランス」といった造形的な視点を教わらずとも、繰り返し表現する中でそれらを自然と理解し、「どこが違うのか。」と自問自答しながら試行錯誤し、自分なりに表現できるようになっていくような過程を意味します。

世の中に、絵が思うようにはかけないのは、「人が生まれながらにして持っている才能が原因である」といった考え方があることは残念なことです。観察的表現については、指導によってできるようになるので、児童生徒が必要とする時に、必要な指導をしないことは、児童生徒に表現を諦めさせることにつながりかねません。教師はそのことを認識しておく必要があります。

2 発達の段階と観察的表現について(指導の方向性)

観察的表現は、造形的な視点によって対象を観察し、特徴を発見し、それを繰り返し線で形にしていくことで、できるようになっていきます。

全ての学年の児童生徒に、観察的表現を教えることは可能でしょうか。



教師としては、**児童生徒が観察的表現を必要としている時に、対象の特徴を発見できるように観察を促すための助言が大切**であり、特に児童生徒に提示する**造形的な視点を準備しておく**必要があります。つまり、教師に必要なのは観察的表現についての助言であり、「児童生徒よりも正確にかけなければ教えられない。」という考えは不要なのです。

ここで**意識して避けなければならないことは、「観察的表現(見たようにそっくりに楷ること)だけを大切に、全ての児童生徒に要求すること**です。絵をかくことに限らず表現には、児童生徒が自分の思いを実現するために行う試行錯誤にこそ価値があります。観察的表現だけが重視されると、自分の思いを工夫して表現することの意味を失ってしまいます。また逆に、小学校期の児童が観察的表現を必要としているのに、「この年代の児童の表現はこうあるべきだから、その表現はふさわしくない。」と、観察的表現をさせないのも適切ではありません。1-(1)で述べたように、児童生徒が思いを表現するための様々な工夫が多様に認められるのが図画工作科・美術科のよさであり、その工夫の一つに観察的表現があるのです。

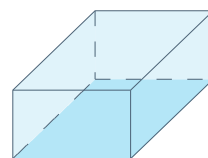
小学校学習指導要領解説【図画工作編】には、観察的表現については明示されていません。しかし、観察するための視点が〔共通事項〕に例示されています(右表1)。いずれも、視点をもって見る(じっくりと観察する)ことでしか気づき、理解することができない内容です。本物そっくりにかくことが重要なのではなく、発達の段階に応じた視点を基に、対象を見て特徴を発見し、表現に生かしていくことが大切なのです。

表1
線描に関わる〔共通事項〕の例
(学習指導要領解説から作成)

年	内容
低	形、線、大きさなどに気付く
中	形の感じ、前後の感じ、重なりなどが分かる
高	動き、奥行き、バランス、方向感、時間的な変化、場所や空間の特徴などを理解する

<コラム> 観察的表現について「算数」から考える

観察的表現のための考え方を抵抗なく理解するためには、児童が「立体を平面で表現する等角図法の基本的な認識」や、「比についての基本的な考え方」、「比を用いて物の大きさを捉える見方」などについて理解していることが大切になります。児童が「立体」について学ぶのは第4学年、「比」について学習するのは高学年です。なお、「等角図」については、中学校技術・家庭科の技術分野で学習することになります。つまり、観察的表現について児童が抵抗なく理解し、表現に生かせるようになるのは、概ね高学年以降ということになります。そうすると、観察的表現が描画の基本的な表現技法であったとしても、その考え方を低・中学年の児童に一律に教えることは、低・中学年の児童にいきなり「比」を教えることと同じようなことであり、無理があると分かります。



—引用・参考文献—

- 『小学校学習指導要領解説図画工作編』文部科学省 平成29年
- 『中学校学習指導要領解説美術編』文部科学省 平成29年
- 『高等学校芸術科【美術1】』平成27年 日本文教出版
- 『美術資料集』平成29年度版 秀学社
- 『中学校美術』平成29年 光村図書
- 『絵はすぐに上手にならない』成富エミリ 2015 彩流社
- 『美術と知能と感性』アーサー・D・エフランド著
ふじえみつる監訳 2011 日本文教出版

<お知らせ>

指導資料「絵に表す活動の指導」シリーズは、本号で終了します。本シリーズのその他の内容は、当センターWebサイト内「教育資料」の「図画工作、美術」のページに、講座資料『お悩み解決!!絵に表す活動の指導』として一冊にまとめてありますので、そちらを御覧ください。



(教職研修課 福森 真一)